

# La educación superior en el siglo XXI: ¿son nuevos los retos?

Juan Dejo, SJ.  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya  
jdejo@uarm.edu.pe

Beatriz Oré  
Universidad Antonio Ruiz de Montoya  
beatriz.ore@uarm.pe

## Resumen

El presente ensayo es una reflexión que tiene como punto de partida la relación entre sociedad y universidad y desde ahí se abordan aspectos políticos, académicos y de relación entre docentes y estudiantes, para llegar finalmente al tema de las tecnologías de la información. Sobre la base de estas reflexiones, se propone una respuesta a la pregunta planteada en el título del ensayo.

## Palabras clave

Universidad y sociedad, educación superior siglo XXI, nuevas tecnologías en educación superior

*Nuestro último deber en la existencia es hacer que mediante nuestra acción vital, el concepto de humanidad adquiera en nosotros un contenido tan rico como sea posible. Para ello hay que vincular nuestro yo con el mundo. (Wilhelm von Humboldt, 1793)*

## Universidad y sociedad

Existe una relación estrecha entre universidad y sociedad. El historiador Manuel Burga llega a decir que la primera refleja a la segunda de manera espontánea y natural. Burga observa el proceso al interior de un análisis de larga duración: la universidad medieval se entiende mejor si observamos su contexto, una época dominada por las monarquías, la Iglesia y el pensamiento escolástico en una sociedad aristocrática con poca movilidad social. En el siglo XIX, y gracias a la Ilustración, la universidad debe convivir con el surgimiento del pensamiento crítico, el racionalismo y el pensamiento científico. Con ello, no solo la sociedad, sino también la universidad se seculariza y opta por la difusión de la ciencia y el pensamiento racional que buscan descubrir y dar respuesta a los problemas de la sociedad. (Burga 2008)

Estas transformaciones lentas pero sistemáticas de la sociedad y la universidad, también se produjeron en América Latina y el Perú, pero con sus propias dinámicas. Según los cronistas de origen hispánico, Montesinos y Vázquez de Espinoza (1968)<sup>1</sup>, durante el Tawantinsuyu, hubo una institución de cultura superior análoga a la universidad: el *Yachaywasí*, donde se formaba una élite cultural de origen inca. Luego, con la llegada de los es-

pañoles y desde la fundación de las primeras ciudades, se planificó de inmediato el lugar para la futura universidad. En este caso, en el contexto de la afirmación de la situación colonial, la universidad buscaba ser una respuesta a la urgente necesidad de preparar a los religiosos en teología y filosofía, y evitar así las interpretaciones heterodoxas que podían generarse como resultado de la ignorancia o la subjetividad. Poco tiempo después, surgió la necesidad de formar a los hijos de españoles pues iban asumiendo diversas responsabilidades administrativas en el recién formado Virreinato.

Antes y desde de la llegada de los españoles, la universidad (o la institución análoga que pudo existir en el mundo andino) siempre estuvo vinculada al desarrollo de las élites o grupos de poder. La universidad durante la colonia fue una prolongación de las universidades españolas, cuyas autoridades eran representantes de la Iglesia Católica. Al igual que en el resto del mundo, aunque con mayor lentitud, esta realidad se fue transformando progresivamente durante la República, a través de una sucesión de reformas motivadas por los estudiantes antes que por los docentes o las autoridades. Las ideas de la reforma universitaria estarían estrechamente relacionadas con la transformación de la sociedad. (Robles 2009).

La dimensión política ha estado presente en el devenir de las universidades desde sus inicios. Desde la vinculación de la universidad con el poder eclesiástico al poder del Estado hasta la sutil o explícita intervención de gobiernos en actividades políticas en distintas épocas y contextos. Sea como fuere, la universidad no puede desentenderse de un proceso de constantes reformas sin por ello dejar de lado su rol de productora y transmisora del conocimiento así como de la formación de nuevos cuadros de operarios de los distintos sistemas de organización de las sociedades. La lógica es simple: la universidad se plantea como una institución que observa la realidad con el reto de gestar el conocimiento necesario para intervenir sobre ella y generar los cambios que permitan la gestación de la sociedad futura.

1 Siglo XVII. En "San Marcos, Universidad Decana de América". Daniel Valcárcel, 1968. Lima.

## La parcelación del saber en la universidad de la modernidad

Durante el siglo XIX, la universidad se vio confrontada a los nuevos paradigmas que deslindaron cada vez más el ámbito de las “ciencias del espíritu” del de las “ciencias de la naturaleza”. El avance de las nuevas tecnologías marcó esta distancia, vinculando el paradigma de las llamadas ciencias exactas con los efectos industriales y prácticos de su aplicación en el campo tecnológico. Con el paso del tiempo, se fue asentando el divorcio en la currícula de estudios por medio del cual la interpretación de la realidad fue parcelándose cada vez más, a la par que la especialización compartimentalizada de los distintos enfoques epistemológicos.

Así, a fines del siglo XX, intuimos que este esquema llegaba a una suerte de aporía respecto de la definición misma de lo que es la universidad: si ella abre los espacios de reflexión para un conocimiento cada vez más integral y universal, ¿cómo es posible hacerlo si ha llegado a delimitarse lo “propio” de ella en la especialización de múltiples visiones fragmentadas de la comprensión de la realidad? No en vano existen algunos conceptos que ya circulan desde hace algún tiempo para haberse ido asentando en proyectos y nuevos programas de la currícula de estudios universitarios: la interdisciplinariedad, lo multidisciplinario y lo transdisciplinario son signos de alerta a un cuello de botella que amenaza el sentido mismo de la universidad como comunidad universal de conocimiento.

No obstante, la currícula aún mantiene patrones estandarizados que provienen de viejos tiempos que se remontan a la división entre el *trivium* y el *quadrivium*, donde los patrones numéricos y cuantificables se asumían como esencialmente diversos del enfoque gramático-conceptual. Y si nos remontamos más atrás aun, podremos ver las huellas de la partición de origen aristotélico entre metafísica y física. Esta percepción del conocimiento llega en nuestros días a verse confrontada por algunas “ciencias” o saberes que se ven desafiados por los avances de la misma tecnología y de las operaciones cuantitativas que le son inherentes. Así, las intuiciones de viejos textos de la sabiduría antigua se ven corroboradas en algunas afirmaciones de la física cuántica. Tanto es así que en algunas dimensiones de la investigación, surge en el panorama la llamada *teología cuántica*, que, aunque quizá no totalmente legitimada por el saber académico, por su radicalidad, nos muestra los saltos epistemológicos que salen del atolladero que algunos sectores de la reflexión e investigación perciben en el *establishment* universitario. De modo semejante, prácticas de la meditación se ven sometidas a análisis que descubren en ellas algunas claves de comprensión de fenómenos que antes

eran desestimados por las ciencias biológicas y que hoy despiertan la curiosidad de neurólogos y psicólogos<sup>2</sup>.

Así, en el fuero de la psicología contemporánea, las mediciones propias de la ciencia médica dan lugar a la llamada neurociencia, que a su vez cruza hipótesis con otro paradigma radicalmente diferente como es el de la filosofía de la mente, cuyo origen lo podemos remontar a los tiempos de Descartes y su dilema dualista. Los ejemplos abundan. No cabe duda de que el conocimiento que producen las universidades enfrenta hoy también el desafío de un *aggiornamento* curricular.

Este cruce de fronteras epistemológicas nos trae a la unidad del conocimiento como base de la integridad humana. En este sentido, estaríamos nuevamente más cerca de una formación en la que, como señaló Luis Jaime Cisneros, es más importante y urgente formar seres humanos que formar profesionales. Y con ello nos referimos a un humano enraizado y contextualizado geográficamente, histórica y culturalmente: seres humanos vinculados a su comunidad. Esto no quiere decir que deba prevalecer la formación técnica sobre la reflexiva o viceversa, sino que es necesario que ambos enfoques se reconcilien evitando toda perspectiva epistemológica excluyente.

En consecuencia, la interdisciplinariedad ofrece un camino para el encuentro aun cuando requiere esfuerzo y apertura para quienes se aventuran en ello. No existen manuales ni metodologías para el trabajo interdisciplinario que sean válidas para nuestra realidad. En otros países se vienen desarrollando diversas iniciativas interesantes que podrían orientarnos, pero en el Perú urge vincular la formación universitaria y el ejercicio profesional con el desarrollo local. En la mayoría de disciplinas, utilizamos teorías y metodologías que surgieron en otros contextos. La parcelación del saber, sin embargo, es algo que está lejos de haber sido superado. Hoy en día nos sigue amenazando en dos sentidos: por un lado por el lugar geográfico e histórico cultural en el que emerge y se desarrolla el saber, y, por el otro, por el saber que se asume como “propio” de cada disciplina. La mente es objeto de estudio de la Psicología, la Filosofía, la Psiquiatría, las Neurociencias y tal vez otras. Pero ¿dónde empieza y dónde termina el ejercicio o aplicación de cada una de ellas?

Hoy más que nunca es necesario vincular la formación académica y el ejercicio profesional con el mundo actual, que es a la vez local y global, real y virtual -en donde la lógica de las parcelas y las fronteras físicas está transformándose-. Todo esto también implica la transformación de la formación universitaria y del ejercicio profesional.

2 Resulta interesante ver la reciente incorporación de modelos de prácticas contemplativas al interior de la currícula de distintos estudios.

## De la cátedra a la interacción

Estamos planteando un recorrido que a modo de *zoom* transita de la sociedad a la universidad para llegar a las disciplinas y ubicarnos ahora en las aulas, lugar donde fluye el conocimiento y en donde, en buena medida, el paradigma sigue siendo aún el de la cátedra. El modelo del catedrático es del sabio que ha adquirido un conocimiento que se preconcebe como definido, delimitado y que tiene que transmitirse tal cual al alumno. Es la transmisión de contenidos fijos no tan lejana del modelo gestado en las viejas lecciones medievales, en las que el catedrático era quien hacía comentarios de comentarios de comentarios de los textos aristotélicos.

Desde la perspectiva de la cátedra, el paradigma es el de un saber fijo, o fijado de antemano, que es puesto en circulación. Se considera al estudiante como un ser pasivo y estandarizado, las diferencias de personalidad, estilos de aprendizaje e incluso neurodiversidad no resultan relevantes. Este modelo ha sido desafiado cada vez más en las últimas décadas, en las que han ido surgiendo propuestas alternativas como el Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje por Proyectos, Aprendizaje en Servicio, entre muchas otras. Pero aún no se ha dado un avance radical y generalizado de una cátedra interactiva, en la cual el maestro es el animador de una reflexividad mucho más crítica mediante procesos en que el alumno sea capaz de intervenir más en la apropiación de los problemas planteados antes que seguir los modelos fijos de respuesta a dichos problemas que son las teorías en circulación. Desde la sospecha de Kuhn o de Foucault a las estructuras de poder que subyacen a los paradigmas o la *episteme* hegemónica, sabemos que ellos son susceptibles de ser contestados de maneras mucho más dinámicas. Solo que la metodología de la clásica cátedra y de los usuales sistemas de investigación muchas veces puede ser obstáculo antes que un aliciente al avance del conocimiento.

A esto debemos sumar que los temas hegemónicos en las diversas disciplinas están relacionados con poderes económicos que directa o indirectamente promueven determinadas teorías, enfoques, metodologías, etc. Estamos lejos de integrar las nuevas realidades del mundo (muchas de ellas no son “nuevas”, lo que sucede es que parecen nuevas en la medida en que la tecnología nos ha hecho cada vez más accesible realidades que antes pasaban desapercibidas a nuestro conocimiento) en los modelos de análisis que solemos usar. Nuestro saber sigue siendo uno que es operado desde los parámetros de las culturas hegemónicas. Los saberes de las periferias son simplemente ignorados o rechazados como “a-científicos” o en el mejor de los casos, bajo el condescendiente apelativo de “sabiduría popular”. Una currícula realmente universitaria, en el sentido de conocimiento universal que subyace a su intención etimológica original, debería

integrar los saberes originarios o ancestrales como parte de la investigación académica y en consecuencia, con un lugar igualmente válido en la currícula de estudios. Es necesario encontrar un equilibrio entre lo local y lo global.

A la larga y sin proponérselo, las universidades pueden convertirse en repetidoras del sistema, antes que en interlocutores críticos o interpeladores del *establishment*. Es necesario reconocer el aporte y el rol de la universidad en la sociedad, el cual se juega finalmente en las aulas de clase, en la relación maestro-alumno que tiene sentido en el entramado de la formación académica, en los flujos del conocimiento y la generación del saber. Hoy en día, cuando el conocimiento está esparcido en diferentes soportes, muchos de los cuales son accesibles a todas las personas, ¿tiene sentido seguir sustentando la formación universitaria en cátedras multitudinarias? Tal vez algunos docentes y algunos temas lo ameriten. ¿Tiene sentido que todos los cursos tengan el mismo formato de tres o cuatro horas semanales presenciales?, ¿tiene sentido que a las prácticas se les asigne la mitad del creditaje que tienen las horas teóricas?, ¿tiene sentido que el jefe de práctica sea quien menos experiencia práctica tenga?, ¿tiene sentido que las universidades tengan un gran campus centralizado? O las necesidades de formación académica y profesional de nuestro país ameritan aprovechar los recursos electrónicos para poner los recursos académicos al servicio de las minorías con escaso o ningún acceso a formación universitaria de calidad. ¿Qué aspectos de la formación se pueden virtualizar y cuáles otros son los que se pueden potenciar en el encuentro vivo y directo que se da en las aulas de clase entre el maestro y sus alumnos y entre los compañeros?

Es necesario pensar en estas y otras preguntas en grupos de estudiantes, maestros, autoridades y gestores de la formación universitaria porque sea cual sea la respuesta que se piense, tiene detrás una concepción de la sociedad y del ser humano, y, por lo tanto, también de la relación entre las disciplinas. La universidad tiene que recordar su rol de concreta alteridad para con los sistemas en los que lo humano se siente definido o, mejor dicho, en su zona de confort. La presunción de que el mundo se encuentra en un relativo orden y de que la universidad solo produce operarios hábiles para el mantenimiento de ese orden equivaldría a asumir que la universidad es un instrumento eficaz del *status quo*. Todo lo contrario, la universidad tuvo desde sus inicios el rol de una meta-conciencia del *establishment* que fue dándole pautas para ordenar un mundo de acuerdo a nuevos parámetros. En ese sentido, la universidad no forma para el presente, sino que establece las condiciones de posibilidad de un mundo futuro. Por ello, si queremos rescatar este rol profético de la universidad, tenemos que considerar el modo como comprendemos la currícula de estudios. Los planes de estudio deberían tener una flexibilidad esencial. En otras palabras, la currícula de estudios debe pensarse como fundamentalmente diná-

mica y permeable, potencialmente transdisciplinaria e inter y transcultural. El mundo globalizado de nuestros días nos lo está exigiendo.

## ¿Virtual vs. Presencial?

Esta aproximación propiamente inter y transcultural del saber nos lleva a pensar que es ineludible el compromiso de hacer de la tecnología de la comunicación una auténtica herramienta de la difusión adecuada de un saber propiamente universal (o global, como queramos llamarlo). Aquí nos vemos confrontados a lo que desde ya hace algunos años se viene promoviendo mediante el modelo de las llamadas MOOCS. Creemos que aún estamos lejos de tener claridad en el ámbito universitario, de esta dimensión, pues con ello planteamos un elemento fundamental que tiene que ver en la reflexión sobre la transmisión del conocimiento como una actividad interactiva, de diálogo, discusión y debate. ¿Se trata de una actividad que puede prescindir de la presencia real, física de los sujetos? Es posible pensar la circulación del conocimiento de manera totalmente virtual en el Perú?

La tecnología puede darnos la posibilidad de hacer más visibles realidades culturales diferentes, es cierto. Pero de otro lado, no podemos pensar que la tecnología y el acceso a la información puedan suplir el rol esencial de la “comunidad de discusión” que se elabora en la comunidad universitaria. Últimamente, se habla cada vez más del rol de animación que debe tener el maestro universitario, antes que del mero transmisor de información. Pero este rol no puede desentenderse de la definición propia de lo que hace a un erudito ser *maestro*, es decir, ayudar a conducir a los discípulos hacia terrenos del conocimiento en los que ellos sean capaces de descubrir una manera propia de razonar y de producir nuevas formas de interpretación. La información que hoy circula por internet está también lejos de ser suficientemente procesada y es probable que las formas de presentación y de difusión que en ella se vehiculizan tiendan a seguir evolucionando. Pero creemos que, en el estado actual, la universidad está en el llamado fundamental de operar adecuadamente las nuevas tecnologías de la comunicación para darles un lugar en el espacio y procedimientos curriculares.

Uno de los grandes desafíos del mundo globalizado de nuestros días (a intensificarse en el futuro) es el de la dimensión intercultural. Vivimos en tiempos paradójicos en que pareciera que todas las culturas humanas contemporáneas hacen manejo de las mismas tecnologías de alcance global pero seguimos viviendo desde perspectivas muchas veces disímiles, en las que nuestra relación con la identidad local o particular a la que pertenecemos puede llegar a ser obstáculo para campos de relación más amplios, pues tememos que, al hacerlo, renunciemos a elementos esenciales que definen nuestro ser-en-

el-mundo. Si la universidad se piensa desde sus inicios como un espacio de comprensión, (re)definición y reinención de la realidad, lo natural sería que hoy en día, si sumamos el llamado a la interactividad de la discusión en el aula junto con el acontecer cada vez más sincrónico de los eventos, dada la comunicación global, tendremos como resultado un llamado más: el de repensar el modo en que hacemos de las aulas universitarias, verdaderos recintos de discusión global.

Esta última alternativa se presenta gracias a la figura de los cursos llamados COIL (*Collaborative Online International Learning*). La figura consiste en generar cursos bilaterales entre universidades de diferentes realidades culturales, y en el que el trabajo consiste a colocar todas las herramientas virtuales al servicio de la interconexión de las aulas que participan de este curso colaborativo. De este modo, estudiantes y maestros de realidades muy diferentes participan en la construcción del conocimiento gestando desde sus aulas, escenarios nuevos de reflexión para una epistemología que se ve configurada cada vez más desde su raíz global. Dichos escenarios adquieren el valor agregado de ser cada vez más interculturales y el estudiante se prepara así para enfrentarse a la realidad desde perspectivas más amplias a las de sus parámetros habituales.

Entonces, ¿son nuevos los retos? diríamos que los retos para la universidad de hoy no son nuevos, en la medida en que sigue siendo vigente la cita inicial de este artículo de Wilhem von Humboldt de 1793 en la que afirma que nuestro último deber en la existencia es que mediante nuestra acción vital el concepto de humanidad adquiera un contenido tan rico como sea posible y, para ello, es necesario vincular nuestro yo con el mundo. Pero el mundo de hoy no es el mismo de antes: ahora habitamos espacios físicos y virtuales donde coexisten diversas culturas que configuran individuos y colectividades. Unas con lógicas *orales*, otras con lógicas *escribales* -derivadas respectivamente de las tecnologías de la información de la palabra hablada y de la palabra escrita- y otras con lógicas *electronales* -aquellas vinculadas al sistema cultural de las computadoras y las nuevas tecnologías de la información (Biondi, Miro Quesada y Zapata, 2010). Entonces sí, también son nuevos y complejos los retos de la educación superior. Por tanto, quienes estamos involucrados en ella debemos ante todo estar dispuestos a cambiar.

## Referencias

**BIONDI, Juan, Silvia MIRO QUEZADA y Eduardo ZAPATA.**

2010 *Derribando muros. Periodismo 3.0: oferta y demanda de comunicación en el Perú de hoy.* Lima, Empresa Editora El Comercio.

**BURGA, Manuel.**

2008 *La Reforma Silenciosa. Descentralización, desarrollo y universidad regional.* Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

**CISNEROS, Luis Jaime.**

2000 “¿Qué universidad esperamos para el siglo XXI?”. En: *Qué tipo de universidad requiere el país. Conferencias.* Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.

**MONTESINOS y VAZQUEZ DE ESPINOZA**

1968 *Siglo XVII.* En “San Marcos, Universidad Decana de América”. Lima: Daniel Valcárcel.

**ROBLES, Elmer.**

2009 *La reforma universitaria: sus principales manifestaciones.* Trujillo: Elmer Robles.